

DE L'AIDE SPÉCIALISÉE... POUR TOUS

Sophie Dziombowski
Collège de Pecquencourt

Lorsqu'un-e professeur-e a des élèves relevant d'un dispositif Ulis¹, cela implique des pratiques particulières dans ses classes. L'Ulis de mon établissement est une Ulis TFC : troubles des fonctions cognitives ou mentales (dont les troubles spécifiques du langage écrit et de la parole). Ce sont des élèves reconnus handicapés par la MPDH, et qui en raison de leur handicap bénéficient de droit à compensation, dont la scolarisation en Ulis est une forme.

Pour chaque élève de l'Ulis nous avons une réunion en début d'année pour échanger avec l'équipe du service d'éducation et de soins spécialisés à domicile (SESSD)². À partir des bilans des différents intervenants et des conseils personnalisés, l'enseignante référente³ élabore une fiche profil (voir en annexe une

-
1. Ulis : Unité localisée pour l'inclusion scolaire (voir la fiche Ulis dans ce numéro). Dans mon collège il y a une ou deux classes par niveau qui incluent des élèves Ulis, en général deux ou trois par classe.
 2. Présenté ainsi sur son site (<http://douaisis.point-infofamille59.fr/spip.php?article601>) : « Le SESSD est un service géré par l'Association des Paralysés de France (APF). L'équipe médico-éducative est composée d'un médecin de rééducation fonctionnelle, d'un ergothérapeute, d'un orthophoniste, d'un psychomotricien, d'un éducateur spécialisé pour jeunes enfants, d'un psychologue, d'un enseignant spécialisé. Le SESSD aide au maintien en milieu ordinaire des enfants et adolescents. »
 3. L'enseignante référente de mon établissement a un diplôme Adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés (ASH), assure la coordination entre les enseignants, les parents et le SESSD. Elle est toujours dans l'établissement, n'a pas de classe à charge mais a les élèves Ulis dans des créneaux horaires définis pour travailler avec eux en liaison avec les enseignants lorsque les élèves n'ont pas cours, notamment le midi. Elle organise le suivi des élèves par les AVS et adapte le travail pour les élèves, participe au sport partagé, organise les déplacements...

fiche-type) qu'elle module au fil de ses observations. Les enseignants manquent dans certains cas d'informations utiles sur le handicap de l'enfant, certains parents refusant que des informations d'ordre médical leur soient communiquées⁴. Ils ont connaissance, sinon du handicap, du moins de ses conséquences sur les apprentissages ; des adaptations possibles pour l'élève sont proposées par l'enseignante référente. Dans l'année, des réunions de l'équipe de suivi de la scolarisation (ESS) permettent de faire un bilan et d'ajuster ces adaptations.

J'ai choisi de présenter quelques aides spécialisées que je construis pour mes élèves Ulis. J'ai également construit des aides pour d'autres élèves qui ne sont pas dans ce dispositif Ulis, mais qui sont des élèves en difficulté scolaire plus ou moins lourde, et ont donc besoin d'une adaptation particulière. Au fil du temps, j'ai mis à la disposition de tous les élèves ces aides, au départ spécialisées pour certains. Cette liste de pratiques est non exhaustive et non hiérarchisée, j'ai sélectionné certains dispositifs en réfléchissant à mes pratiques de ces deux dernières années.

Il m'est venu à l'idée de formaliser cette démarche grâce à un élève Ulis. Tristan⁵, un élève de sixième, était un élève très bien intégré et qui échangeait facilement autour de ses troubles et des compensations mises en place avec les adultes ou les autres élèves. C'est un élève dyspraxique avec des difficultés importantes de graphie et de repérage. Souvent, il expliquait spontanément comment il faisait pour démarrer un travail, apprendre un poème, ou quels trucs lui avait donné son enseignante spécialisée ou son orthophoniste. Par exemple, quand il y a une longue leçon à revoir, les élèves sont par petits groupes de deux ou de trois pour « découper » leur travail, il explique quels sont ses « trucs » à lui :

Je répète tout haut en mettant le ton jusqu'à ce que je sache une partie. Je le fais plusieurs fois. Quand je rate, je mets en fluo ce que je ne sais pas bien. J'arrête je me repose, je fais autre chose et ensuite je sais que je dois surtout travailler ce qui est en fluo. Et quand je le sais je refais tout d'un coup.

APPRENDRE À APPRENDRE

L'enseignante spécialisée travaille tôt dans l'année les méthodes de travail et apprend aux élèves à se connaître. Lorsqu'en classe entière nous abordons ces « astuces » pour mieux se connaître et donc mieux travailler, les élèves Ulis ont déjà fait un bout de chemin. Je leur demande alors d'expliquer, dans des situations très concrètes, par exemple comment ils vont faire pour apprendre le conte qu'il faut raconter pour lundi, de détailler leur processus, de prédécouper leur travail.

Ce petit conte met en scène un avare tellement avare qu'il ne donne rien, même pas sa main pour être sauvé des eaux dans lesquelles il vient de tomber. Il faut que quelqu'un qui le connaît bien, lui et son terrible défaut, lui demande de ne pas « donner sa main », mais de « prendre la sienne » pour le sauver.

4. Cela oblige les enseignants à une pêche aux informations orales auprès de différents intervenants, ce qui retarde et complique la prise en charge.

5. Les prénoms ont été modifiés.

Ce conte à mettre en voix et en scène est l'occasion de travailler sur les différents types de mémoire et de prendre le temps de s'exercer en classe pour que l'entrée d'apprentissage des élèves ne soit pas seulement une démarche instinctive mais pour qu'elle soit validée par l'expérimentation. En apprenant ce conte, les élèves peuvent expérimenter différentes stratégies : trouver des repères grâce à la voix, au rythme de la voix, au ton, à la position du corps, à l'endroit où ils regardent ; est-ce qu'en apprenant ils entendent la voix des autres raconter ce conte, ou la mienne ?

Dans ces séances, je débute souvent par une explication de méthode à tester pour mieux retenir et, pour ces activités, Tristan a souvent pris le relais pour expliquer sa stratégie. Il avait déterminé avec son enseignante spécialisée qu'il avait plutôt une mémoire kinesthésique et auditive. Il apprenait son poème en faisant les gestes et en changeant de place. Pour apprendre un poème, pour le mettre en voix, et un peu en scène, je propose aux élèves des petits moments de théâtre dans la classe. Ils se mettent dans un coin (en salle polyvalente) ou on ouvre une autre classe à côté et ils peuvent s'entraîner. Certains, en voyant Tristan mettre en scène son poème, m'ont dit qu'ils l'avaient retenu à force de le voir et de l'entendre le dire et qu'ils l'avaient appris en « entendant sa voix ». Un autre élève avait besoin de voir les mots du poème, de voir les sons : j'ai surligné les rimes communes dans différentes couleurs et j'ai partagé ce document avec ceux qui avaient envie de tester leur mémoire visuelle. La multiplication des entrées d'apprentissage que le professeur met en place pour des élèves au profil particulier peut être récupérée par tous. Quand on débute maintenant un travail, je demande aux élèves quelle « mémoire » ils veulent choisir, en sachant, bien sûr, qu'elles sont souvent complémentaires et qu'ils peuvent changer de groupe ou d'entrée. Ainsi, un petit groupe peut choisir la mémoire auditive et répéter en insistant sur les variations de voix, réenregistrer quand nous sommes en salle informatique ; un autre peut écrire, sélectionner des passages en couleur ou faire son propre poème ; et d'autres groupes peuvent apprendre en marchant, en mimant des passages, en effectuant des gestes.

J'interroge souvent un élève pour qu'il raconte aux autres, de la manière la plus précise possible, comment il a procédé pour effectuer un travail. Je demande aussi, comme pour une narration de recherches⁶, d'expliquer quelles difficultés il a pu rencontrer, quelles hypothèses il a mises de côté et pourquoi. Ainsi, l'année dernière, en interrogeant Chloé pour qu'elle explique comment elle avait préparé son sujet d'écriture, je l'ai vu sortir son travail préparatoire effectué avec son enseignante spécialisée. Chloé est une élève qui a un handicap cognitif, il faut l'aider à gérer les différentes étapes sur le plan cognitif et sur le plan de l'action avec un travail de type méthodologique, par exemple, en décomposant les différentes procédures pour réussir la tâche demandée avec la mobilisation des compétences nécessaires (savoirs, savoir-faire et savoir-être) ou au niveau de la démarche de planification des actions, l'anticipation ou la gestion du matériel. Ce jour-là, alors que rien n'était prévu ou préparé, elle a accepté, elle qui était terrifiée à l'idée de parler devant la classe, de
[...]

6. Voir l'article de S. Michieletto : « Raconte-moi comment tu réfléchis. Quand le prof de français s'invite en cours de mathématiques », *Recherches* n° 59, p. 77.